



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
CAMPUS DE ARIQUEMES  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO-DECED  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROSANGELA CARVALHO DA COSTA

**A (IN)DISCIPLINA NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM  
ARIQUEMES: UMA ABORDAGEM FOUCAULTIANA**

ARIQUEMES/RO  
2013

ROSANGELA CARVALHO DA COSTA

**A (IN)DISCIPLINA NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM  
ARIQUEMES: UMA ABORDAGEM FOUCAULTIANA**

Monografia apresentada ao curso de  
Graduação em Pedagogia da  
Universidade Federal de Rondônia,  
como requisito parcial para obtenção do  
título de Licenciatura em Pedagogia. Sob  
orientação da Prof. (a) Ms. Maria  
Auxiliadora Máximo

ARIQUEMES/RO  
2013

**Dados de publicação internacional na publicação (CIP)**  
**Biblioteca setorial 06/UNIR**

C837i

Costa, Rosangela Carvalho da, 1977 -

A (in)Disciplina no cotidiano de uma escola pública em Ariquemes: uma abordagem foucaultiana / Rosangela Carvalho da Costa. Ariquemes, Rondônia, 2013.

53 f. ; + 1 CD-ROM

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Fundação Universidade Federal de Rondônia / UNIR.

Orientador (a): Prof. (a) Ms. Maria Auxiliadora Máximo

1. Indisciplina 2. Relações de poder 3. Michel Foucault 4. Arqueogenealogia. I. Máximo, Maria Auxiliadora II. Título.

CDU: 37.013.73

Bibliotecária Responsável: Fabiany M. de Andrade, CRB11/686

ROSANGELA CARVALHO DA COSTA

**A (in)Disciplina no cotidiano de uma escola pública em Ariquemes:  
uma abordagem foucaultiana**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

**Comissão examinadora**

---

Orientador (a): Prof.(a) Ms. Maria Auxiliadora Máximo – DECED/UNIR

---

Membro: Prof.(o): Dr. Clarides Henrich de Barba – FILOSOFIA/NED/UNIR

---

Membro: Prof.(a): Esp. Márcia Ângela Patrícia – DECED/UNIR

Ariquemes-RO, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 2013.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus em primeiro lugar, por tudo;

Sou grata a minha orientadora, professora Ms. Maria Auxiliadora Máximo. Graças a sua parceria pude vivenciar minhas etapas no processo de elaboração desse projeto. Agradeço as sugestões, além da extrema paciência e carinho;

Sou grata a minha família pela paciência, incentivo e ajuda para driblarmos uma etapa tão importante em nossas vidas;

Sou grata aos meus colegas de trabalho (IBGE), pelas sugestões e debates em prol do meu objeto de pesquisa;

Agradeço ao Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel, pela dedicação, cobrança, essenciais em um processo de formação;

Agradeço a Prof. Esp. Rute Moreira Braga pela determinação e luta constante, mantendo-se firme me apoiando e direcionando no decorrer desse curso;

Agradeço a Bibliotecária Fabiany Andrade pela disposição paciência e amizade, muito importantes nesta etapa;

Agradeço ao GEPSPOVEMFU- Grupo de Estudos Saber, Poder e Verdade- Discutindo Michel Foucault na UNIR, pela oportunidade de compartilhar conhecimentos que me servirão de base por toda a minha vida;

E a todos os profissionais da Universidade Federal de Rondônia/ Campus de Ariquemes;

Muitíssimo Obrigada !

## RESUMO

Com o objetivo de entender a guerra de nervos que acontece no cotidiano escolar a quem todos atribuem o nome de (in) disciplina e apresentar aproximações teórico / fatuais, suas atribuições, descrevendo os processos educacionais que resultam na proliferação dessa conduta, pontuando hipóteses na tentativa de explicitar os fundamentos desse comportamento, propus, embasada na perspectiva de pensamento do filósofo francês Michel Foucault, investigar e buscar informações que comprovassem ou não a crítica educacional. Utilizando-me da Arqueogenealogia como ferramenta investigativa ficou claro que os profissionais da educação atribuem o termo (in)disciplina ao produto das relações produzidas por eles mesmos no âmbito educacional. Um produto originado na esfera maior que vem se reproduzindo até chegar a esfera menor, que nada mais é do que o resultado da péssima qualidade da educação brasileira, da negligência e do descaso político com a escola e que depende da intencionalidade de cada um para poder mudar a qualidade desse produto. Ficou mais uma vez evidenciado a contradição entre os discursos e a realidade. Esse estudo mostrou-se relevante como subsídio para ações educacionais sociais e públicas no sentido de qualificar os processos educacionais pois os mesmos se refletem na sociedade.

Palavras-chave: Indisciplina. Relações de poder. Michel Foucault. Arqueogenealogia.

## **ABSTRACT**

In order to understand the war of nerves that happens everyday in the school who all attribute the name of (in) discipline and theoretical approaches presenting factual, its tasks/, describing the educational processes that result in the proliferation of this conduct, scoring chances in an attempt to clarify the foundations of this behavior, I proposed, based on the perspective of thought of the French philosopher Michel Foucault investigate and seek information that would conclusively prove whether or not the educational critique. Using the Arqueogenealogia as investigative tool it became clear that the education professionals attach the term (in) discipline of product produced by themselves under educational. A product originated in greater than has been playing until you reach the lower sphere, which is nothing more than the result of terrible quality of Brazilian education, neglect and political indifference with the school and that depends on the intention of each to be able to change the quality of this product. Was once again highlighted the contradiction between rhetoric and reality. This study proved to be relevant as an aid for social and public educational actions to qualify the educational processes as they are reflected in society.

Keywords: The lack of discipline. Relations of power. Michel Foucault. Arqueogenealogia.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO: A ORIGEM.....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>A ESCOLA E AS RELAÇÕES DE PODER .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1</b>	<b>A produção “imperceptível” .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1</b>	<b>As relações de Poder na escola contemporânea .....</b>	<b>15</b>
<b>2.2</b>	<b>O acontecimento (in) disciplina .....</b>	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>A ARQUEOGENEALOGIA DE FOUCAULT COMO INSTRUMENTO INVESTIGATIVO .....</b>	<b>24</b>
<b>3.1</b>	<b>Explanando a Arqueogenealogia foucaultiana.....</b>	<b>24</b>
<b>3.2</b>	<b>O espaço pedagógico como alvo investigativo.....</b>	<b>28</b>
<b>4</b>	<b>DIRECIONANDO A ABORDAGEM: CONTEXTO DA OBSERVAÇÃO NA ESCOLA .....</b>	<b>31</b>
<b>4.1</b>	<b>“Escavando” a informação.....</b>	<b>31</b>
<b>4.2</b>	<b>Observando os atores do processo educacional: o aluno real e o professor atual.....</b>	<b>38</b>
<b>5</b>	<b>A INDISCIPLINA E AS NORMAS ESCOLARES .....</b>	<b>41</b>
<b>5.2</b>	<b>O Regimento escolar: teoria e prática .....</b>	<b>43</b>
<b>5.3</b>	<b>A execução dos “condenados” .....</b>	<b>45</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>48</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>51</b>



## 1 INTRODUÇÃO: A ORIGEM

Conhecida como falta de respeito às regras, negação as normas, mau comportamento, dentre outros, a (in) disciplina tornou-se o assunto mais comentado do momento. Á partir dessa notoriedade e da inquietação existente desde a minha infância esse estudo buscou evidenciar práticas cotidianas que passam despercebidas pelos atores do processo educacional (profissionais da educação).

Inicio relatando a origem da inquietação, explicitando a infância do meu irmão que era considerado “rebelde” na época, parecendo nada convencional quando se trata de um trabalho acadêmico, no decorrer da leitura ficará evidente a demonstração desse ponto importante para mim. A partir daí vou procurar na teoria a base para a investigação prática, definidas as bases passo para a segunda parte que trata da ferramenta investigativa.

A Arqueogenealogia como metodologia nesse estudo possibilitou-me a compreensão da realidade investigada, a observação dos trabalhos e o máximo de fidelidade aos relatos das situações vivenciadas. Entender as diversas faces de um processo educacional e principalmente os atores desse processo demandaria uma pesquisa mais extensa. A intenção aqui é expor os acontecimentos para que o leitor emita suas próprias conclusões. Espero que esse estudo possa despertar um novo olhar e um cuidado redobrado antes de conceituar um indivíduo como (in) disciplinado. Muitas são as alegações contemporâneas sobre a conduta de crianças em sala de aula. Estigmatizados como indisciplinados, sem limites e/ou mal educados é crescente a demanda de pais frustrados, professores em apuros e crianças “mal compreendidas”.

Mediante ao quadro “frustrante” que surgiu durante o meu estágio supervisionado no Curso de Pedagogia, engajei-me em levantar as diversas situações surgidas no espaço escolar, pois, pude frequentar todos os âmbitos escolares de uma determinada escola do Município de Ariquemes, no Estado de Rondônia, observando desde a Educação Infantil ao quinto ano do ensino fundamental, o comportamento docente em relação aos educandos e o comportamento discente em relação aos educadores.

Longe de tecer críticas à forma de educar e muito menos a forma de agir das crianças a minha pretensão nesse trabalho é a de exposição. Pretendo expor a situação vivida por educandos e educadores nas instituições escolares simplesmente por perceber a desconexão entre eles, ao observá-los percebe-se que estão dançando músicas completamente diferentes, e também, pela curiosidade de entender como a escola representada pelo educador pode interferir em situações tão heterogêneas.

Entendendo o sujeito moderno como resultado da relação entre pessoas e mundo e me incluindo nessa definição discorro aqui o porquê do meu interesse pelo tema. Entender a indisciplina no âmbito escolar não é uma tarefa fácil, adentrar o universo educacional com várias cabeças plugadas na era das tecnologias, instaladas em salas de aulas convencionais em um método arcaico é um desafio.

Profissionais desatualizados e escolas despreparadas pode ser apenas o começo dessa caminhada em torno do sonho docente: A disciplina. Existe ainda o desafio familiar, o que acontece com cada criança, seus medos, suas lutas e a interferência de cada história no cotidiano escolar. Como base no desafio familiar relato minha própria história: Fui criada na cidade grande, trancafiada em uma casa, tendo uma mãe sempre presente preocupada com nossa educação (tanto minha quanto dos meus irmãos).

Ela nos levava e buscava na escola (devido à insegurança na cidade grande) todos os dias. Um cenário que não me sai da cabeça é o da rotina nas refeições, não devido ao horário certíssimo que nos era servido, e sim pela maneira que era servido. A rotina na minha casa lembra-me a utilização do tempo citado por Foucault (1987, p. 10) na obra **Vigiar e Punir** (1975).

Todos em pé as sete, por ordem de idade usar o banheiro, um de cada vez, café da manhã às sete e meia, um copo de chá e quatro biscoitos, se fosse pão era um copo de café com leite e uma fatia de pão com margarina, não havia repetição, ao meio dia almoço, um prato para cada um, servido pela minha mãe, se sobrasse ficava sem jantar, não havia repetição.

Se houvesse conversa na mesa durante o almoço perdíamos o prato e ainda ficávamos de castigo. Não muito diferente do cenário descrito por Foucault segundo o qual o mesmo considerava uma forma de punição: “Eles não sancionam os mesmos

crimes, não punem o mesmo gênero de delinquente. Mas definem bem, cada um deles, um certo estilo penal”. (FOUCAULT, 1999, p. 11).

Sem terem noção de suas ações meus pais criaram a mim e a meus irmãos em um sistema de regras e disciplina comparáveis ao de um presídio, um dos meus irmãos era considerado “rebelde” por não se “comportar” de maneira adequada às regras impostas.

Nos anos escolares íamos todos no mesmo horário para facilitar a vida da minha mãe afinal éramos quatro, e todos com proximidade de anos, meu pai era operário, trabalhava o dia inteiro e muitas vezes nem o víamos, devido à incompatibilidade de horários. Em síntese toda a nossa educação era responsabilidade de minha mãe, afinal segundo o meu pai “ela só ficava em casa”.

Na escola éramos alunos convencionais, nunca perturbávamos, com exceção de meu irmão que era considerado “rebelde” e recebia outros adjetivos que não convém mencionar. A infância, considerada *a priori* sufocante, nos era comum, não tínhamos sonhos, nem perspectivas. Hoje entendo que éramos uma produção da minha mãe, treinados para obedecer e servir e, meu irmão aos olhos de meus pais seria um futuro delinquente e, por isso era vítima constante de excessivos castigos físicos e morais.

Percebendo a incapacidade de educar um futuro “delinquente” na cidade grande minha família resolveu se mudar para o Norte do país, na menor cidade que conseguiram, minha mãe resolveu virar comerciante e meu pai antes operário, se manteve ausente, mas, como sitiante. Com a nova vida da minha mãe e a quebra total na rotina, nos sentíamos livres, meu pai só aparecia uma vez por mês e minha mãe estava cada vez mais envolvida em sua nova vida de empresária, esquecendo-se completamente de nossa educação.

Com a base educativa iniciada, fomos entregue a uma nação dos sem limites. Estranhávamos a ausência de ética e princípios daquele povoado. Exponho que entendíamos a ética como disciplina rigorosa, segundo nos era repassada pelos nossos pais e, naquele povoado, passamos nós a sermos os diferentes. Nessa mudança de contexto, meu irmão, considerado o rebelde pela família, era o mais popular entre nós, logo fez um muitos amigos e se soltou mais e mais, para o desalento de minha mãe que acordara que havia se “desligado” na responsabilidade de nossa educação.

Meu irmão desaparecia de casa com os meninos do povoado para comer frutas, pescar, enfim, viver, ter uma infância, e quando chegava era torturado com palavras agressivas e excessivos castigos físicos. Mas, naquela altura, ele já tinha consciência que ser livre era o máximo e não temia mais as punições, temendo sua transformação em um delinquente minha mãe num súbito gesto impensado o entregou aos cuidados do meu padrasto em um sítio distante.

Ficamos um ano sem ver nosso irmão, meu pai vinha todo o mês e ele não. Até que minha mãe pediu para que o trouxesse para nos ver e também para que ela pudesse observar se ele já tinha mudado. Meu pai concordou. Alguns dias depois chega em casa um menino transformado em homem, pela falta de amor e a dureza de um padrasto que sequer o conhecia direito.

No retorno, meu irmão disse à minha mãe que, se ele voltasse para o sítio fugiria de casa e ela nunca mais o veria, minha mãe reconheceu seu erro e permitiu que ele ficasse e voltasse a rotina de criança. Mas a criança havia ficado para trás, aquela perda foi irreparável e aos dez anos meu irmão trabalhava em uma marcenaria e estudava em outro horário contrariando as predições de que se transformaria em um delinquente e conseqüentemente deixando de sorrir.

Com o excesso de trabalho era considerado “indisciplinado”, pois, contrariava as ordens dos professores e frequentemente era encontrado dormindo na hora da aula. Esse relato que acabo de discorrer está longe de ser uma lamúria ou tentativa de comover o leitor, trata-se apenas da base empírica que me levou a optar por este tema de estudo.

No que tange a esfera científica fui impulsionada pelo alto índice de relatos de (in)disciplina na escola o que me levou a questionar se essa (in)disciplina influenciava na aprendizagem dos alunos e/ou na desmotivação tanto do educador quanto do educando. Hipoteticamente a falta de estabelecimento de limites, as aulas mal planejadas, os profissionais desmotivados e a alimentação inadequada dessas crianças podem ter colaborado para o surgimento do fenômeno no âmbito escolar.

Deste modo o objetivo desta pesquisa é apresentar relações teórico/fatuais sobre a (in) disciplina, suas atribuições e os processos educacionais que resultam na proliferação de condutas consideradas inadequadas pontuando hipóteses na tentativa

de explicitar os fundamentos desse comportamento e as relações entre os indivíduos envolvidos.

A primeira seção deste trabalho chama-se “**Introdução: A Origem**” e retrata os objetivos do estudo, as problematizações, hipóteses e os motivos pessoais que me induziram a investigar esse assunto

Na segunda seção deste trabalho abordo a “**A escola e as relações de Poder**” evidenciando como a escola trabalha com a autoridade, como é a relação teórica da escola com os alunos e qual a relação desses alunos com as normas institucionais criadas para a padronização do mesmo.

Abordo ainda, enfoques e conceitos teórico, pedagógico, filosófico, político e psicológico de disciplina e de (in)disciplina mediante o entendimento de autores renomados que enfatizam o pensamento de Michel Foucault que em síntese apresenta a disciplina como uma docilização do corpo, uma tecnologia de poder que canaliza o comportamento com a intenção de aprimorar as virtudes necessárias para um determinado intento e a (in)disciplina como consequência do excesso de imposição de disciplina geradora resistência, sugerindo assim que um só existe mediante excessos cometidos pelo outro.

Na terceira seção intitulada “**A Arqueogenealogia de Foucault como instrumento investigativo**” a abordagem se dá em torno das ferramentas utilizadas para a execução desse estudo: A Arqueogenealogia se apresenta como a junção da arqueologia com a genealogia explicitando que a **Arqueologia** busca evidenciar a partir dos discursivos arquivados a verdade naquilo que já se diz verdadeiro estabelecendo relação entre os enunciados e um meio institucional, e ainda investigar e expor enquanto que a **Genealogia** busca descrever a realidade analisando de forma crítica os acontecimentos responsáveis pelos movimentos da História.

A quarta seção intitulada “**Direcionando a abordagem: Contexto da observação na escola**” apresento os caminhos percorridos pela investigação Arqueogenealógica e faço observações nos resultados encontrados a partir das teorizações de Foucault.

Na quinta seção **“A (in)disciplina e as normas escolares”** realizo o confronto prático/teórico com ênfase nas consequências de cada comportamento encontrado e nas formas que o poder é utilizado por cada ator do processo educacional.

Encerro com a ideia de que a (in)disciplina é um produto da negligência política e pedagógica tanto pela asfixia causada nos profissionais quanto pelo descaso resultantes dessa asfixia nas nossas crianças que já vem de uma realidade peculiar e se encontram em instituições que sequer perguntam-se o que estão sendo construídos em seu próprio espaço institucional.

## 2 A ESCOLA E AS RELAÇÕES DE PODER

*[...]Eu tô aqui Pra quê?  
Será que é pra aprender?  
Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?  
Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater  
Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever  
A professora já tá de marcação porque sempre pega  
Disfarçando espiando colando as prova dos colegas  
E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo  
E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo[...]  
Estudo Errado (Gabriel, O pensador, [2005])<sup>1</sup>*

### 2.1 A produção “imperceptível”

A questão disciplinar como algo sempre presente em minha vida, levou-me a buscar uma base em um pesquisador que teve seu trabalho amplamente divulgado a cerca do poder disciplinar (o pensador francês Michel Foucault) por entender que possui teorizações abrangentes. Concordando com Peters (2008): “Podemos escolher aspectos do seu pensamento, ou influências presentes em seu pensamento para demonstrar uma proposição, elucidar um ponto, examinar um argumento ou enfeitar as nossas próprias intuições teóricas” (PETERS, 2008, p. 15).

Recorrendo a conceitos como disciplina, indisciplina, poder, vigilância e seus desenvolvimentos e com o intuito de compreender o porquê da ênfase contemporânea das escolas na questão da indisciplina, esse estudo se concentra essencialmente numa abordagem foucaultiana, buscando assim entender essas relações não só como algo negativo, mas também como algo produtivo. Sintetizando essa análise, Veiga Neto (2011, p. 21) confirma que a filosofia de Foucault instiga a buscar respostas e, se possível, superá-las. Foucault liberta para pensar, criticar nosso mundo e parte do pressuposto de que não existe verdade.

Pedagogicamente, a inserção da criança na escola nos dias de hoje acontece cada vez mais cedo. Impulsionados por variados motivos que são desde o trabalho até a falta de paciência e/ou inexperiência, os pais sequer se interrogam a necessidade e/ou os resultados desta inserção talvez precoce. De outro lado figuram-se instituições

<sup>1</sup> Disponível em: < <http://letras.mus.br/gabriel-pensador/66375/> >. Acesso em: 12 de fev. de 2013.

educacionais com crianças amontoadas devido à falta de espaço, sem material didático suficiente ressaltando ainda o visível “mal estar” dos profissionais que se encontram desvalorizados, desmotivados e sem apoio.

Não é difícil observar a crescente produção de alunos-problema basta um olhar disperso pela janela, para serem encaminhados para um especialista e considerados “[...] portadores individuais de algum desvio das normas escolares clássicas, enquadráveis em um vasto espectro de anomalias mentais e/ou morais” (AQUINO, 1997, p. 93).

Assim fica evidente a recorrente patologização<sup>2</sup> do cotidiano escolar e ainda a atribuição das deficiências de aprendizagem (ou ensinagem) a fatores extraescolares, tais como: a própria criança e suas dificuldades, a família, ao ambiente e assim sucessivamente (AQUINO, 1997, p. 98).

Em **Vigiar e Punir** (1975) Michel Foucault indaga por que “[...] devemos ainda nos admirar que a prisão se pareça com as fábricas, com as escolas, com os quartéis, com os hospitais, e todos se pareçam com as prisões”. (FOUCAULT, 1987, p. 199). Existem instituições escolares que, acreditam (em sua maioria) que impor disciplina é fator fundamental para uma educação equalizadora e qualitativa.

Fazendo concordância com o pensamento de Aquino (1997) quando diz que “[...] o que vemos nas instituições educacionais é exatamente a gritante imposição de regras com o intuito de docilizar os corpos para funcionarem como objetos seguindo o comando de seu líder” (AQUINO, 1997, p. 100).

Quando alguém interrompe a sequência programada, com um comportamento não adequado é prontamente associado aos fatores supracitados. Essa forma de associação condiz com a seguinte abordagem:

O comportamento ‘inadequado’ pode ser causado pelo ambiente que rodeia a criança, pela sua saúde, pela sua personalidade inata ou pelo seu desenvolvimento. Esse comportamento é diagnosticado quando apresenta padrão repetitivo e resistente de comportamento anti-social, onde o direito das pessoas é violado e as leis e regras sociais são quebradas. (MORAES, 2008, p. 15)

---

<sup>2</sup> Para melhor detalhamento ler o artigo: “A transformação do espaço pedagógico em espaço Clínico (A patologização da Educação) de Cecília Azevedo Lima Collares e Maria Aparecida Afonso Moyses.



A abordagem acima reflete diretamente a medicalização do comportamento da criança que resulta em um questionamento evidente: Se o comportamento inadequado pode ser causado além de outros fatores citados pelo ambiente que rodeia a criança e se sua inserção acontece cada vez mais cedo na escola, por que as escolas ainda não estão preparadas para amenizar os efeitos desse ambiente na criança?

Ainda por meio da análise de Moraes (2008) “[...] o comportamento inadequado pode e frequentemente interfere diretamente com a aprendizagem tanto pela ação do indivíduo que acaba afastando os colegas e causando baixa autoestima quanto pela relação do mesmo com professores e ainda pela pressão dos dois no indivíduo”.

A escola evidentemente não está se posicionando adequadamente, não expõe para que veio está se assemelhando a um indivíduo em cima do muro, querendo agradar a todos e perdendo sua função social, permanecendo nula seu único discurso é a exigência da disciplina e sua ação mais comum que pode ser visualizada no cotidiano, se detém em culpabilizar as famílias de sobrecarregá-las.

A disciplina percorre as instituições mostrando todo o seu poder, produzindo indivíduos e utilizando-os como seus instrumentos tornando assim cada vez mais necessária para o controle de um grupo.

## **2.1 As relações de Poder na escola contemporânea**

O poder tem se deslocado com o passar dos anos, mas nunca deixou de existir, pois segundo Foucault (1987, p. 190) “[...] ele existe nas diversas relações sociais e consequentemente onde existem relações de poder existe política”. Teixeira (2010, p. 23) detalha sobre esses deslocamentos desde a época clássica quando era chamado de “poder soberano”: “O poder era, antes de tudo, nesse tipo de sociedade, direito de apreensão das coisas, do tempo, dos corpos e, finalmente da vida; culminava com o privilégio de se apoderar da vida para suprimi-la” (TEIXEIRA 2010, p. 23).

Para Foucault (1987, p. 40) Na idade moderna o foco de punição mudou e ao invés dos espetáculos em praça pública, medida em que o castigo físico seguido de morte (suplício) era usado como punição e lição para coibir infrações futuras, a partir das ordens soberanas, passa-se então para o poder disciplinar: “Um poder que objetiva

“adestrar” o indivíduo para dele retirar o melhor, que organiza as multidões desordenadas, inúteis e ociosas de maneira minuciosa por meio de múltiplos processos individualizantes que visam se apropriar da força do indivíduo”(TEIXEIRA, 2010, p. 24, grifos do autor.)

No poder disciplinar a ideia é treinar o corpo para que, a partir dessa docilização possa ser utilizado de maneira que venha facilitar seu uso “[...] o poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior ‘adestrar’; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor” (TEIXEIRA, 2010 p. 25, grifos do autor).

Interessante expor que, embora o poder seja uma espécie de opressão ele também é um mecanismo produtivo. O poder está em tudo. Nesse caso o poder disciplinar constrói-se articulado com o modo de produção capitalista, pois é uma forma de poder ligadas as instituições. Ferreira (2004) define a disciplina como: “regime de ordem imposta ou mesmo consentida, ordem que convém ao bom funcionamento de uma organização, a relação de subordinação de um aluno ao mestre ou ainda a submissão a um regulamento” (FERREIRA, 2004, p. 685).

Para Tiba (2006) disciplina é o comportamento adequado nas atividades escolares ou a inserção de limites nos alunos frisando ainda a importância da mesma para efetivar a vida em sociedade, o autor insiste que “[...] um dos pilares para consolidar a sociabilidade é a disciplina, base fundamental para a formação e organização de toda e qualquer pessoa, estrutura, família, grupo e sociedade”. (TIBA, 2006, p. 15)

Foucault (1999, p. 165) sugere que a disciplina é uma tecnologia de poder, uma docilização do corpo, uma espécie de direcionamento para que o corpo faça o que lhe é proposto, ainda indica uma espécie de limitação quando diz que “[...] a disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminuem essas mesmas forças (em termos políticos de obediência).” Foucault ( 1999 ) esclarece ainda a disciplina como uma maneira de canalizar um comportamento, uma docilização do corpo para retirar dele o que se necessita e/ou interessa.

Pessoas treinadas são de fácil controle e não apresentam comportamento intimidador: “Se a exploração econômica separa a força e o produto de trabalho,

digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada” (FOUCAULT, 1999, p. 165).

O processo disciplinar precisa agir sobre cada um dos corpos, nesse caso, é impossível realizar esse intento sem que aja um local adequado para isso. É aí que entram em ação as instituições de sequestros, assim chamadas pelo fato de sequestrarem os indivíduos por certo período de tempo, disciplinarem e quando percebem que os mesmos conseguem exercer o controle sobre si mesmo concluem que já aprenderam. A disciplina vista pela ótica Foucaultiana seria uma forma de execução do poder, pois, possibilita a internalização, devido sua obrigatoriedade, na escola ela se efetiva:

A escola foi sendo concebida e montada como a grande – e (mais recentemente) a mais ampla e universal - máquina capaz de fazer, dos corpos, o objeto do poder disciplinar; e assim torná-los dóceis; além do mais, a escola é, depois da família ( mas, muitas vezes, antes dessa), a instituição de sequestro pela qual todos passam (ou deveriam passar...) o maior tempo de suas vidas, no período da infância e da juventude (VEIGA-NETO, 2011, p. 70-71).

Importante ressaltar que ao contrário do que se imagina “[...] a disciplina fabrica corpos dóceis e não corpos obedientes” (VEIGA-NETO 2011, p. 71), por mais que os indivíduos possam ser adaptáveis a determinado controle essa adaptação não significa aceitação cega, é preciso esclarecer a importância da disciplina para que eles mesmos consigam se situar e conhecê-la sem imposição da força (o que seria catastrófico) possibilitando que cada indivíduo tire sua própria conclusão da utilidade ou não da disciplina:

Daí advêm duas consequências muito importantes e que se dão tanto no eixo corporal quanto no eixo dos saberes. A primeira consequência: pensando também disciplinarmente, cada um vê a disciplinaridade do e sobre o próprio corpo não apenas como algo necessário, mas como uma necessidade necessariamente natural. A segunda consequência: a disciplina funciona como uma matriz de fundo que permite a inteligibilidade, a comunicação e a convivência total na sociedade. Mesmo que não sejamos todos igualmente disciplinados, todos compreendemos – ou devemos compreender ...- o *que é* ser e como se *deve* ser disciplinado” (VEIGA-NETO, 2011, p. 71).

Na medida em que as sociedades se transformam surge um novo conceito de poder o *biopoder*, que não anula o poder disciplinar antes o complementa fazendo “[...]”

uma biopolítica da espécie humana” (VEIGA- NETO, 2011, p. 73) agindo sobre os grandes corpos populacionais através de mecanismos para controle e/ ou padronização de um grupo:

Estabelecem-se, assim, dois conjuntos de mecanismos complementares e articulados entre si, que ocupam esferas diferentes: na esfera do corpo, o poder disciplinar atuando por meio de mecanismos disciplinares; na esfera da população, o biopoder atuando por intermédio de mecanismos regulamentadores. Tais esferas situam-se em polos opostos, mas não antagônicos: num polo, a unidade; no outro, o conjunto. (VEIGA- NETO, 2011, p. 73)

Essa abordagem me remete a Foucault quando ele relata a tentativa de falso controle em relação à sexualidade dos cidadãos no século XVIII, usando métodos um tanto duvidosos como por exemplo a confissão (Foucault 2003). Ao mesmo tempo que o assunto era “reprimido” era também divulgado entre o grupo auto suficiente por meio de dispositivos criados para esse fim. Mantinha-se a ideia do proibido e ao mesmo tempo se divulgava entre esse grupo as práticas profanas individuais de cada um possibilitando uma forma de poder sobre os “pecadores”, o *biopoder*.

Encerrando esse questionamento Teixeira (2010, p. 30) faz uma importante observação: “Contudo, seja por meio do poder disciplinar, seja por meio do *biopoder*, a Modernidade buscou uma padronização no comportamento humano, buscou produzir um indivíduo capaz de conduzir-se dentro de normas estabelecidas.” Isso ficou evidenciado desde os primórdios da civilização quando o homem abriu mão de sua liberdade em favor de viver com um mínimo de segurança legitimando assim ao Estado o poder coercitivo sobre suas vidas e este por sua vez exerceu o controle através de mecanismos regulamentadores (COELHO, 2009).

Um dos dispositivos de controle muito utilizados são as normas, pois realizam a junção dos mecanismos disciplinares com os regulamentadores conforme explica Veiga-Neto (2011, p. 74):

[...] é a norma que articula os mecanismos disciplinares (que atuam sobre o corpo) com os mecanismos regulamentadores (que atuam sobre a população). A norma se aplica tanto ao corpo a ser disciplinado quanto a população que se quer regulamentar; ela efetua a relação entre ambos, a partir deles mesmos, sem qualquer exterioridade, sem apelar para algo que seja externo ao corpo e à população que está esse corpo. (VEIGA-NETO, 2011, p. 74)

Mediante as normas o indivíduo ou a população a qual a mesma se refere é confrontado em todas as direções e a partir disso é considerado normal ou anormal: “chama-se de anormal aquele cuja diferença em relação à maioria se convencionou ser excessivo insuportável. Tal diferença passa a ser considerada um desvio, isso é, algo indesejável porque *des-via*, tira do rumo, leva à perdição” (VEIGA-NETO, 2011, p. 75).

Não tem como falar de poder sem relacionar a questão dos discursos “[...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 2007, p. 10). Nesse caso Foucault esclarece que o discurso não apenas reflete o controle de poder, mas é também o próprio poder, evidenciando assim que poder e discursos estão imbricados.

Foucault (2007, p. 39) afirma que o contexto educacional mantém e/ou modifica a apropriação dos discursos, defendendo que a educação, ao mesmo tempo em que é um instrumento de acesso aos discursos limita o sujeito, prescrevendo o que é e o que não é permitido. Caracterizando assim, o sistema de educação como uma maneira política de controlar e conduzir a apropriação dos discursos. É perceptível que, no Brasil a educação tem o objetivo de formar cidadãos docilizados e sujeitados que reproduzam valores que interesse principalmente o grupo com maior poder aquisitivo.

A escola contemporânea entende os mecanismos regulamentadores como necessários para controlar e garantir a integridade de sua população, entre diversos desses mecanismos encontra-se a Constituição Brasileira, neste caso, o seu artigo 205 onde estabelece que “[...] a educação como direito de todos, sem distinção e, atribui ainda, obrigações de incentivo e promoção ao Estado e a família com o objetivo de desenvolver plenamente a pessoa preparando-a para o exercício da cidadania e qualificando-a para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.34).

O artigo 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) decreta que: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, coercitivamente, impedindo de ter pensamento próprio, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990), mas, é importante ressaltar que, a escola deve (ou pelo menos deveria), acompanhar as mudanças sociais

buscando aproximação com esse novo sujeito sem antes atribuir estigmas ou evitar conhecê-lo concordando com o argumento de Teixeira (2010, p. 20):

Numa sociedade na qual assumimos múltiplas funções e identidades, precisamos de agilidade, pois a velocidade dos acontecimentos nos leva a rever algumas práticas como a rotina e a previsibilidade. Dessa forma, penso que muitos dos comportamentos infantis considerados anormais, desajustados, indisciplinados poderiam ser problematizados, considerando de modo mais amplo todo aparato que produz identidades e constitui os sujeitos na Contemporaneidade. Sujeitos, esses, que já não se enquadrariam nos conceitos modernos de infância e juventude.

Teixeira (2010) aponta claramente a falta de preparo dos profissionais para lidar com o novo sujeito da escola contemporânea, evidenciando assim que desde a origem da organização social se pensou em um cidadão disciplinado, apto a obedecer sem questionar e esse novo sujeito acabou pegando-os de surpresa desestabilizando sua forma convencional de coerção, e agora, mediante ao inesperado favorece-se dos mecanismos regulamentadores com o intuito de continuar mantendo o domínio sobre a situação. O que gera mais desconforto e distância entre o professor e o aluno, pois por mais inconveniente que seja a conduta infantil o professor sempre age como alguém acima dela, deixando a situação muito mais delicada.

Observe o que Perrenoud (2001, p. 79) declara :

Para uma criança é difícil ter uma relação positiva com alguém que a julga soberanamente... Em sentido inverso, também não é fácil para o professor ter uma atitude positiva com relação a uma criança que não se esforça para aprender e assume o papel de mau aluno.

O ECA considera a criança como um ser em desenvolvimento e esse detalhe deve ser levado em conta pelos educadores supondo que conhecem a lei e a praticam. O autor neste caso contradiz a explanação na lei quando cita uma dominação do professor e um pré-julgamento em relação ao comportamento do aluno.

Poderia tecer várias outras comparações de discordância do relacionamento pedagógico com as leis, mas a intenção desse trabalho é entender o fenômeno (in)disciplina.

## 2.2 O acontecimento (in) disciplina

Gostaria de enfatizar que a indisciplina (ou pelo menos a crença nela) tem crescido em todos os países. Alguns países europeus, nesse caso Portugal, atribui esse acontecimento diretamente ao governo e aos alunos “sem limites” Gonçalves (2013). A indisciplina é “[...] o procedimento, ato ou dito contrário à disciplina; desobediência, desordem, rebeldia” (FERREIRA, 2004, p. 196).

Segundo Aquino (1996, p. 7) o conceito de indisciplina se relaciona com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história e depende dos valores da sociedade a qual se está inserido. Passos (1996, p. 117) entende a indisciplina como uma quebra de monotonia, uma busca pelo diferente, pela liberdade, não considerando a indisciplina como um ato pejorativo, mas sim, como uma quebra de amarras.

Tiba (2006, p. 145) define indisciplina como todo ato que contraria as regras impostas a um determinado lugar e associa com respeito. Retrata ainda que a brincadeira de uma criança não acaba quando passa a vontade de brincar, e sim quando ela guarda seus brinquedos e prepara o local para o uso de outras pessoas. Ele discorre ainda que a educação tanto escolar quanto familiar está passando de um extremo a outro.

As crianças de outrora temiam as punições e esse medo levava a obediência e a subordinação. Além de submetidos a uma rigorosa fiscalização, não podiam se posicionar utilizando-se de questionamentos e reflexões. Os professores eram considerados modelos e, em virtude do conhecimento que possuíam, agiam como donos do saber, não era permitido à criança opinar e em casa a lei do silêncio era imposta dentre diversas ameaças, pois a população acreditava que o questionamento era um desrespeito com as autoridades (professores eram comparados com os pais e a escola como a segunda casa).

Taille (1996 p. 11) discorre que “[...] a indisciplina dentre outros fatores reflete o enfraquecimento entre a moralidade e o sentimento de vergonha” enquanto Triviños (1987, p. 15) atribui à “[...] ausência de coerência entre os suportes teóricos que

presumivelmente, nos orientam e a prática social que realizamos”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 15)

Para Guirado (1996, p. 68) “[...] a indisciplina é uma estratégia de poder gerada pelos mesmos mecanismos que visam seu controle”. Na medida em que se busca a padronização do comportamento através da docilização do corpo, surge a rejeição a essa mesma padronização sem que isso seja contraditório. O que Foucault (1987) sugere é que a indisciplina nada mais é que o resultado do excesso de imposição de regras.

Como ensinar crianças com histórias, vivências e famílias tão diferentes sem transformá-los em meros reprodutores? Como ajudar os educadores a desenvolver uma tática de ensino respeitando a individualidade e principalmente a opinião de cada um? E principalmente, porque tantos reclamam da famosa (in)disciplina? Mediante essas questões inevitáveis no âmbito educacional concordo com Perrenoud (2001, p. 67) quando discursa sobre as práticas de ensino: “Em parte alguma as crianças são tratadas como iguais em direitos e deveres; em parte alguma o ensino é estritamente coletivo e completamente indiferente às diferenças” (PERRENOUD 2001, p. 67).

Depois da observação em campo concordo plenamente com a visão do autor, seria uma extrema hipocrisia relatar que na escola não existem diferenças, escolhas e separações. Por mais que haja fiscalizações e profissionais dedicados a uma educação homogênea é quase impossível para quem está inserido cotidianamente naquele contexto, não realizar seleções imperceptíveis aos seus próprios olhos, pelo fato de estar mergulhado naquele universo, mas para alguém que está observando, sem nenhum envolvimento emocional é evidente as distinções entre os alunos “modelo” e os alunos “problema”.

A Escola tenta evitar esse tratamento às crianças, mas a segregação, já está inserida na própria formação da estrutura educacional. Perrenoud (2001) chama a atenção para a tentativa do modelo educacional em formar turmas homogêneas separando as crianças em classes pela idade ou ainda pelo suposto grau de conhecimento, salientando que é comum em visita a qualquer escola deparar-se com uma sala padrão, elogiada por todos e uma sala conhecida como a “pior” da instituição educacional. Um caso interessante para despertar a curiosidade em buscar o que a



legislação educacional especifica no caso do direito da criança ao acesso à uma educação que a valorize e a respeite.

### 3 A ARQUEOGENEALOGIA DE FOUCAULT COMO INSTRUMENTO INVESTIGATIVO

*[...]Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever  
A professora já tá de marcação porque sempre me pega,  
disfarçando, espiando, colando toda prova dos colegas;  
E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo  
E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo[...]*

*Estudo Errado- (Gabriel O Pensador, [2005])*

#### 3.1 Explanando a Arqueogenealogia foucaultiana

A metodologia utilizada nessa pesquisa está baseada na Arqueogenealogia presente nas teorizações do pensamento de Michel Foucault, compreendendo-a como a junção de duas linhas de pesquisa: A arqueológica e a genealógica. Interessante ressaltar que a obra foucaultiana está dividida em três domínios<sup>3</sup>: o arqueológico, o genealógico e o ético.

No domínio arqueológico Foucault questionava o saber, no genealógico o questionava o poder e na ética, o consigo (VEIGA-NETO, 2011 p. 42) evidenciando que a arqueologia neste trabalho busca entender a (in)disciplina não das raízes históricas, mas da base que a sustenta ali no seu local de ação e é quando se funde com a genealogia que busca a história no momento em que ela acontece.

O importante em trabalhar com Foucault é o fato de que se pode ficar livre para utilizar suas teorizações como se fizer necessário. Não existe uma linha obrigatória em Foucault, não existem respostas objetivas e prontas, o que *a priori* deixa um questionamento pertinente, pois se as suas teorizações não exigem fidelidade, posso a partir de tal abordagem escavar e problematizar meu tema com a pertinência necessária para a exposição do mesmo com extrema liberdade. Nesse caso o tema dessa pesquisa será pensado *com* Foucault e *por* Foucault, isto é, pesquisar a partir do olhar dele e ir além do olhar dele (VEIGA NETO, 2011 p. 22).

Esse trabalho operativo consistiu em analisar, por meio de registros no S.O.E (Serviço de Orientação Escolar) e em sala de aula o comportamento de crianças

<sup>3</sup> Expressão sugerida por Veiga- Neto (2011, p.42) devido a complexidade do filósofo. Alguns autores chamam de eixos, fases, momentos, dentre outros.

declaradas como (in)disciplinadas. Apresento agora os conceitos de cada domínio do percurso teórico de Foucault que serviram de ferramentas para análise do campo empírico. Para Foucault a arqueologia possibilita a análise histórica dos processos de subjetivação e por isso concebe o seu trabalho como uma ontologia do presente ou uma ontologia histórica de nós mesmos.

Segundo Veiga-Neto (2011, p. 40): “Nesse novo registro, o que importa não é descobrir quem somos nós, sujeitos modernos; o que importa é perguntarmos como chegamos a ser o que somos, para, a partir daí, podermos contestar aquilo que somos”. **A arqueologia do saber** (1969) foi o último livro desse momento, dito por alguns autores, arqueológico de Foucault, no qual, superficialmente, diz que o autor tentou explicitar de uma forma não tão complicada a metodologia utilizada na elaboração das demais obras em especial em **As palavras e as coisas** (1966), pois até aquele momento a crítica não havia compreendido completamente.

Na obra **As palavras e as coisas**, Foucault (1989, p. 158) ressalta as particularidades da arqueologia quando diz que “Não é nada além e nada diferente de uma reescrita: isto é, na forma mantida da exterioridade, uma transformação regulada do que já foi escrito” deixando claro que função da arqueologia, expor o fato, para que os observadores o interpretem, o conheçam, sem interferências.

Deste modo, a Arqueologia se interessa em evidenciar a verdade naquilo que já dizemos ser verdadeiro. Veiga-Neto (2011, p. 45) diz que sua metodologia consiste em “[...] escavar verticalmente as camadas descontínuas de discursos já pronunciados, muitas vezes discursos do passado, a fim de trazer a luz, fragmentos de ideias, conceitos, discursos talvez já esquecidos.” A arqueologia se caracteriza, dessa forma, como um domínio de análise dos enunciados efetivamente ditos ou escritos em suas peculiaridades ou dispersão dos acontecimentos.

Veiga- Neto (2011, p. 94) dá um direcionamento para a concepção dos enunciados:

Em A arqueologia do saber, Foucault diz que o enunciado – um tema central para a análise do discurso que ele propõe – não é nem uma proposição, nem um ato de fala, nem uma manifestação psicológica de alguma entidade que se situasse abaixo ou mais por dentro daquele que fala. O enunciado nem precisa mesmo se restringir a uma verbalização sujeita a regras gramaticais. Assim, um horário de trens, uma fotografia, ou um mapa podem ser um enunciado, desde que funcionem como tal, ou seja, desde que sejam tomados como manifestações de um saber e que, por isso, sejam aceitos, repetidos e transmitidos.

Um dos movimentos metodológicos da arqueologia é, portanto, o de estabelecer as relações existentes entre os enunciados e um meio institucional, pois são nessas relações que os objetos se formam. Uma instituição carrega em si enunciados (regulamentos, registros, cartas, diretrizes, dentre outros) ao passo que os enunciados sempre remetem a uma instituição, sem a qual os objetos desse enunciado não poderiam ser formados.

Evidencia-se assim que a arqueologia foucaultiana não é uma disciplina interpretativa, ela toma os discursos enquanto práticas específicas no elemento arquivo entendidas como:

Um conjunto de regras que, num dado período histórico e numa dada sociedade, determina ou condiciona tanto aquilo que pode ser dito – em termos de seus “conteúdos”, seus limites e suas formas de se manifestar -, quanto tudo o que vale lembrar, conservar, reativar (VEIGA-NETO, 2011, p. 95).

Mas, se Foucault dedicou-se na arqueologia a descrição da *episteme*, na genealogia ele se dedica a descrição de um novo conceito: o dispositivo (aqui trataremos o dispositivo disciplinar). Essa mudança se deu devido à introdução do poder como (novo) elemento de análise. Portanto, na genealogia Foucault trabalha os discursos enquanto engrenagem de um dispositivo de poder.

A fase genealógica de Foucault é marcada pelo surgimento de um conceito que aparentemente passara despercebido pela arqueologia, “o poder”. A partir daí suas análises centralizaram nos efeitos, mecanismos, relações e dispositivos de poder. Entretanto o surgimento da genealogia não anula a arqueologia, pois, “A arqueologia

define e caracteriza um nível de análise no domínio dos fatos; a genealogia explica ou analisa no nível da arqueologia” (VEIGA-NETO, 2011, p. 38).

Na genealogia surgem duas questões necessárias para sua execução: “De onde veio? Como/de que maneira e em que ponto surge?” (VEIGA-NETO, 2011, p. 61), em síntese, o intuito aqui é investigar e expor o tema deste estudo pela arqueologia e por meio da genealogia descrevê-lo sem tecer opiniões, pois, a intenção é que você leitor tire suas próprias conclusões.

Mediante essas questões que são utilizadas como diretrizes para a investigação evidenciei o amortecimento do poder disciplinar. Alguns autores atribuem esse fato ao estreitamento das relações familiares por entenderem que este fato enfraquece a hierarquia conforme expõe Teixeira (2010):

Face à aproximação das relações entre pais e filhos – mais permissivas mais tenuamente diferenciadas – as relações hierárquicas familiares mostram-se cada vez mais suavizadas, implicando uma “perda de autoridade parental”, que também atravessa as relações entre professores e alunos na atualidade. A escola disciplinar é marcada pela hierarquia, que supõe que o aluno deva obediência ao professor, seja pelo saber ou simplesmente por ser adulto. No entanto, o que a escola tem presenciado é o enfraquecimento dessas relações hierárquicas, o que dificulta a permanência de uma estrutura disciplinar na Contemporaneidade. (TEIXEIRA 2010, p. 62, grifos do autor):

A questão comportamental escolar tem evoluído significativamente e vem recebendo diversas nomenclaturas e olhares. Existem autores tratam como patologia (ROTTA, 2006), outros como falta de educação e/ou falta de limites (TIBA, 2006, p. 145) no mesmo tempo que existe uma guerra silenciosa de atribuições de culpa: família, escola, governo, afinal “é evidente um enfraquecimento da instituição escola ou de seu famoso poder disciplinar, poderíamos dizer que a sua função já não é a mesma e por isso ela está fadada ao fracasso?” (AQUINO, 1997, p. 91).

A escola selecionada para a empiria deste estudo é municipal, portanto, pública e meu primeiro contato com a mesma se deu durante a realização do estágio no curso de Pedagogia. Outrossim, a familiarização com a equipe pedagógica me permitiria livre acesso para a investigação, o que se destacou como sendo o primeiro critério de seleção; segundo, por ter vivenciado relacionamentos extremamente conflituosos entre crianças e professores e observado as reações de ambos durante o estágio e; por último, pelo meu histórico familiar já relatado no início desse estudo.

### 3.2 O espaço pedagógico como alvo investigativo

A instituição pesquisada trata-se de uma escola pública do município de Ariquemes, no Estado de Rondônia. A instituição foi construída em uma região central para atender a demanda da clientela estudantil. Iniciou com um quadro funcional suficiente para atender a todos os alunos. No ano de 2001 foi implantado o Ensino Médio, que funcionou por pouco tempo e o porquê deste fato nenhum gestor soube informar.

Após o processo de eleição e posse do novo diretor, o mesmo tem o poder de formar sua nova equipe, nomeando pessoas de sua confiança para administrar a escola. A partir daí surgem adequações na matriz curricular, no Projeto Político Pedagógico (PPP), no Regimento Escolar, entre outros; tudo com o intuito de deixar a administração escolar com a cara da nova gestão.

Por acreditar ser o PPP o documento mais completo e importante da escola a gestão informou que ele é o primeiro (às vezes, o único) a ser adequado. Sua elaboração se justifica pelo anseio de integrar os objetivos educacionais à vida estudantil atendendo as disposições oriundas do Sistema Educacional Brasileiro.

A escola conta, no momento, com 62 (sessenta e dois) servidores (as), sendo 35 (trinta e cinco) professores (as), 12(doze) agentes de serviço escolar, 06 (seis) agentes de gestão escolar, 01(um) diretor(a), 01(um) vice-diretor(a), 01(um) secretário (a), 04(quatro) coordenadores(as) pedagógicas e 03 orientadores(as) educacionais, atendendo uma demanda de 1032(um mil e trinta e dois) alunos entre diurno e noturno, além dos pais e responsáveis.

O prédio dispõe de instalações físicas essenciais para a execução de serviços administrativos e pedagógicos, contando com sala de informática, sala de vídeo e sala de recursos. Há dois banheiros coletivos para os alunos sendo um feminino e outro masculino, dois banheiros para funcionários, 18 (dezoito) salas de aula, uma sala para a coordenação, sala de atividades e vídeo, sala de professores, biblioteca, almoxarifado, cozinha, sala de leitura, uma Sala de Orientação Escolar (SOE) e uma

sala destinada ao Programa Mais Educação que é utilizada para guardar materiais utilizados no desenvolvimento das oficinas.

Conta ainda com 01 (um) pátio amplo, coberto e com cerâmica, 01 (uma) quadra de esportes também coberta e iluminada, 01 (um) parquinho infantil, e 01 (um) pequeno campo de futebol gramado. A escola possui considerável quantia de recursos didáticos, para apoiar o trabalho docente e consequentemente o bom desempenho discente dentre eles os vídeos, TV, DVD, Data Show, Aparelho de som, mapas para apoio pedagógico, microscópio, dorso anatômico, enciclopédia Barsa e demais livros de pesquisa.

A sala de recursos possui computador, televisão, impressora, mesas, cadeiras, entre outros, viabilizando o trabalho com crianças com alto índice de deficiência de aprendizagem. No laboratório de informática há 36 (trinta e seis) computadores ligados a internet ADSL banda larga, scanner e impressora. A escola está embasada na Tendência Liberal Renovada Progressista.

A Tendência Liberal Renovada Progressista surge em meados de 1920 e vai até os dias atuais. Tendo como seus precursores John Dewey, William Kilpatrick, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Paschoal Leme (FORMOSINHO, 2007, p. 65-68). Esta tendência teve grande penetração no Brasil na década de trinta do século XX para o ensino de Educação Infantil. Essa tendência liberal renovada (ou pragmatista) destaca o sentido da cultura como desenvolvedora das aptidões individuais. (LIBANEO, 1990, p. 23).

A escola continua, dessa forma, a preparar o educando para assumir seu papel na sociedade, adaptando as necessidades do mesmo ao meio social, por isso ela deve imitar a vida. Se, na tendência liberal tradicional, a atividade pedagógica estava centrada no professor, na escola renovada progressista, defende-se a ideia de “aprender fazendo”, portanto centrada no aluno, valorizando as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, dentre outros, levando em conta os interesses do aprendiz.

Como pressupostos de aprendizagem, aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma autoaprendizagem, sendo o ambiente apenas um meio estimulador. Só é retido aquilo que se incorpora à atividade do educando por meio da descoberta

pessoal; o que é incorporado passa a compor a estrutura cognitiva para ser empregado em novas situações. Libâneo (1990, p. 25) entende que no ensino da língua, essas ideias escolanovistas não trouxeram maiores consequências, pois esbarraram na prática da tendência liberal tradicional.

O grupo atendido pela escola é pertencente ao grupo hipossuficiente<sup>4</sup>, presente no capitalismo moderno que se convencionou tratar como a que menos possui poder aquisitivo e de um padrão de vida e de consumo baixo em relação as demais camadas da população, de forma a suprir suas necessidades de sobrevivência com dificuldade e muitas vezes impossibilitada de permitirem-se formas variadas de lazer e entretenimento.

É composta principalmente pelos assalariados e desempregados, concordando com a observação de Souza (2006, p. 192), quando diz que “[...] a classe baixa brasileira sequer participa do mercado ou quando participa o faz de forma precária, em ocupações de praticamente nenhum ou pouco reconhecimento (social)” e essa é uma realidade presenciada em todo o âmbito escolar. Na seção que segue exponho como foi realizada a coleta de dados, a observação e a entrevista com os profissionais da Instituição e as passagens vivenciadas para isto.

---

<sup>4</sup> Que não se basta a si próprio, geralmente em relação aos recursos econômicos ou financeiros (PRIBERAM ONLINE, 2013).



## 4 DIRECIONANDO A ABORDAGEM: CONTEXTO DA OBSERVAÇÃO NA ESCOLA

*[...]Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi  
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi  
Decoreba: esse é o método de ensino  
Eles me tratam como ameba e assim eu não raciocino  
Não aprendo as causas e consequências só decoro os  
fatos[...]*

*Estudo Errado- (Gabriel. O Pensador, [2005])*

### 4.1 “Escavando” a informação

Na seção anterior foi apresentada a base teórica deste estudo assim como os instrumentos que seriam utilizados para a realização do mesmo. A partir da ideia de “escavar” as informações, solicitei a autorização para analisar os arquivos do S. O. E (Serviço de Orientação Escolar) para a captação dos registros referentes à (in)disciplina.

Após o consentimento da direção da Escola, via documento expedido pela Universidade que garante o sigilo de toda e qualquer informação coletada especificando que seria usada somente para fim deste estudo, realizei o mapeamento dos dados ali presentes na forma de ocorrências registradas no biênio 2011/2012, posteriormente realizei uma seleção de turma conforme critérios destacados a seguir, na sequência, observação das aulas finalizando com a análise do regimento escolar, dos quais detalho à frente.

### 4.1 Mapeando os registros no serviço de orientação escolar

Definida de onde iniciaria a investigação solicitou-se à diretora o encaminhamento a sala de aula selecionada, fui apresentada à turma (a professora já me conhecia), pois, a auxiliei em outra atividade que desenvolvi na escola e as crianças logo se acostumaram com minha presença em sala, me sentia completamente à vontade para observar sem interferir na prática pedagógica da professora as

observações foram realizadas durante o primeiro e o segundo semestre do ano de 2011 totalizando 160 horas/aula e igual recorte temporal no ano de 2012. Sendo que cada ano com uma profissional diferente.

Para a profissional de 2011 atribuí o pseudônimo de “Professora A” e consequentemente à profissional de 2012 atribuí o pseudônimo de “Professora B”. A observação teve a duração de quatro horas e, a partir dela, enumerei alguns procedimentos das professoras em relação aos seus educandos:

- suas decisões não eram compartilhadas ou discutidas. Nas tomadas de decisões, a professora decidia e depois passava a seus alunos o que ela queria como ela achava que deveria e como iria funcionar esse ou aquele ponto (Professora A);
- utilizava-se do método punir/recompensar. Quem copiava tudo do quadro e se comportava bem tinha benefícios como beber água mais vezes que os outros ou auxiliá-la na distribuição das atividades em sala; Quem não copiava ou não se comportava era informado constantemente que iria ficar sem recreio (o que nunca se cumpria) e expostos a comparações com outros colegas (Professoras A e B);
- ameaça constante em suas aulas, ao não cumprimento de suas ordens a criança era encaminhada a seu superior nesse caso o S.O.E., onde eram aconselhadas e voltavam para a sala. (Professora A);
- gritos. Em cada aula eram observadas alterações entre gritos e voz branda com as crianças, para que as mesmas pudessem se conter e voltar aos seus lugares, acontecia geralmente entre a saída para o recreio e o retorno para a sala. (Professoras A e B);
- organiza a sala em fileiras, para controlar os alunos com mais facilidade (professora B), o que era bem complicado, pois algumas crianças teriam sido trabalhadas de outras formas nas séries anteriores, pois elas insistiam em pedir para sentar em dupla (professora B), o que não era permitido pela professora, sob a alegação do excesso de conversa;

- utilização sistemática de sermões morais - Mediante atitudes equivocadas das crianças, o que geralmente aconteciam na hora do intervalo o retorno era quase uma tortura, em alguns “aconselhamentos” cheguei a cronometrar 22 minutos. (Professora B);
- exigência de Imobilidade - As crianças devem permanecer imóveis dentro da sala de aula (salvo raras exceções); O que era quase impossível, pois criança e imobilidade não combinam muito bem. (Professora B);
- a relação professor/aluno - As crianças gostavam de abraçar a professora, mas quase sempre eram gentilmente afastadas, a professora tinha suas preferências, o que era evidente, mas procurava manter-se neutra (Professoras A e B);
- a agressividade entre os alunos - comportamento corriqueiro no cotidiano escolar são as brigas em sala de aula e/ou no pátio e todas elas são resolvidas pela orientadora sem a participação da professora, as crianças apenas voltam para a sala depois de se comprometerem a não brigarem mais e assinarem a ficha do S.O.E. se da agressão resultou ferimentos os pais são chamados (Professoras A e B);
- relação família/professora - relação nas bases da normalidade, respeito mútuo e raras discussões, nas raras exceções, a direção prontamente intervém, não permitindo proliferação.

O Serviço de Orientação Escolar (S.O.E) forneceu-me uma relação de comportamentos considerados inadequados que norteiam a ação na escola:

- atividade estranha ao ambiente da sala de aula;
- gracejos, brincadeiras desagradáveis;
- desrespeito aos colegas;
- desrespeito ao professor ;

- conversa excessiva;
- não trouxe o livro didático;
- aproveitamento insuficiente;
- faltou respeito com funcionário;
- falta constantemente as aulas;
- esta matando aula;
- sai constantemente da sala sem autorização;
- deixou de apresentar as tarefas;
- chegou atrasado depois do recreio;

Para a Escola, ao proceder de maneira que se enquadre na relação acima, a intervenção é necessária para manter o controle no grupo. Mediante as observações relacionadas acima é inevitável abordar a moralidade foucaultiana, pois, a Escola entende a educação como um assunto moral comprovado quando a mesma estigmatiza seus alunos com termos “bagunceiros ou comportados” atribuindo assim um julgamento de valor a partir do entendimento do juiz sobre o réu. O problema é que os valores são variáveis de pessoa para pessoa e nos remete aos “jogos da verdade” conforme explica Veiga-Neto (2011, p. 81):

Ao falar em jogos da verdade, Foucault nos remete - agora no plano ético – às relações entre o falso e o verdadeiro, relações essas que são construídas e que balizam o entendimento que cada um tem do mundo e de si mesmo. As balizas indicam aquilo que pode e deve ser pensado, ou seja, um regime de verdade em que se dão esses jogos. Mais uma vez em Foucault, então o que se coloca não é fazer uma história sobre uma prática em si, mas estudar essas práticas (discursivas ou não) para, olhando-as de fora descobrir os regimes que as constituem e são por elas constituídos (VEIGA-NETO, 2011, p. 81):

Nesse caso os jogos da verdade ocorridos no campo da ação pedagógica, confirma a citação acima, a ação das professoras em sala constroem de maneira escancarada o fenômeno que se quer combater a partir da construção “inconsciente” na criança, do descrédito em si mesma o que causa no educador um prazer sádico em

punir pois, ali, ele consegue ser superior desconsiderando que, a criança, destituída de sua moral e consequentemente de sua vergonha (TAILLE, 1996, p. 11) vai buscar imperceptivelmente uma forma de reagir do possível sentimento de opressão que fora construída pelo excesso de regras e cobranças impostas pelas educadoras.

Para Foucault a ética se traduz na relação do indivíduo com suas próprias atitudes e a moral é a relação do indivíduo com os outros e com as normas instituídas para todos (FOUCAULT, 2001, p. 27). Nesse caso, observei que, nos relatos oriundos da sala de aula, chama a atenção a fragmentação da moralidade na conduta docente e principalmente evidenciado nos exageros disciplinares relatados ali.

Taille (1996) faz uma importante colocação quando diz que, de tanto a criança ser humilhada perante as outras ela chegará a um estágio de “não ter o que perder” o que inevitavelmente resultará na perda do cuidado consigo mesma, pois a ética e o sentimento de vergonha são molas propulsoras para a garantia do exercício disciplinar e ao se sentir como uma “desavergonhada” e com conceito baixo perante os outros isso perderá a importância para a criança e resultará no enfraquecimento da moralidade pedagógica e uma comprovação clara disso está no relato da investigação que se segue.

Para a investigação selecionei a turma com mais ocorrências registradas. Foram encontrados arquivos do biênio 2011/2012 e recolhidos os dados registrados de todas as turmas do 1º ao 5º ano, matriculados no ensino fundamental regular e com faixa etária entre 06 (seis) e 11(onze) anos totalizando uma amostra de 300 (trezentas) crianças. Importante esclarecer que, nem todas possuem registro por indisciplina no S.O.E. Foi solicitada também a cópia do (PPP) Projeto Político Pedagógico escolar, e demais relações de procedimentos de conduta que pudesse haver na escola.

Entre as turmas analisadas a que mais me chamou a atenção foi a turma do 3º ano, que compreende uma faixa etária entre 08 (oito) e 10 (dez) anos, pelo excesso de registros referente a “comportamento inadequado” associado a pouca idade e pouca experiência na escola. Em relação às profissionais pude acompanhar o trabalho das duas e a evolução ou não dos comportamentos considerados (in)disciplinados.

A turma teve uma leve mudança em 2012 com a troca de quatro crianças, mas, a maioria permaneceu a mesma. De posse dessa informação passo a descrever em síntese um dia de aula na turma selecionada com a “Professora A”:

As crianças chegavam à sala às 07h e 15 minutos da manhã eram recebidas com um “bom dia”, a data já estava exposta no quadro e a professora realizava as correções das “tarefas de casa”, as crianças sentavam em duplas com o aviso que se conversassem demais tinham que se separar. Quase sempre as crianças chegavam sem lápis e alguns sem caderno, ouviam sermões e depois a professora emprestava lápis e papéis para que ela pudesse efetivar sua aula. A alegação era sempre a mesma: “Minha mãe não tem dinheiro”, “minha mãe não recebeu”... A professora questionava: E seu pai? As respostas mais comuns eram: “Não tenho”, “Me abandonou”, para os que não tinham pai e, para os que tinham era: “Não está trabalhando” e até mesmo “Gastou tudo”.

A professora cortava as alegações, anotava a frase: “Não trouxe material adequado” no caderno das crianças, resmungava e saía em busca do material, momento esse que a sala virava uma confusão, um cuidava da porta enquanto os outros mostravam as novidades trazidas de casa, que variavam entre tampinhas de garrafas pet com algum escrito, bolinhas de gude, ou alguma “novidade” encontrada no caminho até a escola, no meio da agitação o vigia da porta gritava: “Vem vindo!” e, quase num passe de mágica todos tentavam se recompor para não levantar suspeitas. Mas a professora entrava alegando que escutara a bagunça “lá na direção”.

Duas vezes por semana: Recreação, que consistia em soltar as crianças dentro de um parquinho com quantidade insuficiente de brinquedos e mantê-las até o fim do horário sem direcionamento das brincadeiras. A professora só realizava intervenções em caso de agressões e/ou situações de risco para a integridade física da criança. Ao soar do sino da escola as crianças saíam sem se despedir da professora.

Com a “Professora B” igualmente as crianças chegavam à sala às 07h e 15 minutos da manhã, com sono e/ou fome, o lanche era servido às oito e meia da manhã e por mais que a professora quisesse, ela não conseguia engrenar sua aula antes desse horário. A atitude docente era propor atividades leves, como pintura, enquanto ela fazia correção dos cadernos das tarefas de casa, tarefas essas que, em sua grande

maioria não eram feitas, e a mesma se irritava com as crianças e com os pais delas por não fiscalizarem os cadernos de seus filhos. No decorrer da aula seguia o cronograma igual o da “Professora A”. No período vespertino o procedimento era o mesmo. Algumas crianças iam sem almoçar e seguravam a fome até a hora do lanche.

Uma coisa que chamava a atenção eram as excessivas agressões entre os alunos, com direito até a atingirem as professoras quando estas iam “separar” os agressores, eram meninos com meninos, meninas com meninas, meninos com meninas, qualquer acontecimento era motivo para começar as brigas. As mães iam à escola, nervosas pedindo providências, chegando até a ameaçar a criança agressora. Houve uma mãe que queria bater em outra porque ela não controlava o filho. Parece absurdo? Essa é a escola real com seu aluno real...

Pedagogicamente, com relação à disciplina, eram raros os momentos nos quais os alunos “concentravam-se” nas falas das professoras e/ou na fala de outro aluno em interação com o professor ou na atividade, lembrando-me Moraes (2000, p. 58), quando relata em seu artigo: “Quando fui assistir a uma aula, lembrei logo o tédio que são as aulas expositivas. Uma pessoa fala na frente e todos ficam ouvindo, mas ninguém decide sobre o que será lido ou sobre o que será discutido, mas vai se seguindo um programa predefinido, sabe-se lá por quem”.

No contexto escolar parece que disciplina e interesse estão relacionados, porém não se pode definir qual seria a condição ideal. Em sala de aula, coexistem situações extremas: crianças que demonstram estar ouvindo o professor, mas que na realidade não sabe se tudo aquilo realmente faz algum sentido para elas, ou então, aquelas absolutamente desinteressadas pela situação, que infringem e atrapalham o andamento (rotineiro) das atividades, colocando o professor em uma situação delicada, corroborando com a observação de Almeida (2005):

Surge então a discussão sobre os limites do papel do professor enquanto educador, que diante dessa nova criança, parece estar confuso e não encontra um ponto comum que possibilite o diálogo. Ele não só acaba se valendo de sua autoridade de professor no seu papel reconhecido de alguém que quer o melhor para o aluno no processo educacional, mas também deixa transparecer nas relações o seu descontentamento e sua inabilidade em lidar com a situação. (ALMEIDA, 2005, p. 147)

Em suma pode-se entender que o professor por mais que tenha habilidade em relacionar-se com seus alunos não encontra um elo nessa relação e sente-se um tanto desajustado em relação a sua atitude mediante ao novo indivíduo que emerge em uma sociedade em constante transformação. E, por meio dessa explosão de novidades cada vez mais se faz necessário a criação de dispositivos que regulem (ou pelo menos tentem) a convivência de todos os envolvidos nesse processo educacional.

#### **4.2 Observando os atores do processo educacional: o aluno real e o professor atual**

Em uma pesquisa sobre comportamento, evidentemente torna-se importante observar o comportamento entre os profissionais da educação. Os profissionais em relação às crianças mantêm um bom relacionamento, embora seja extremamente proibida a aproximação das mesmas no horário do intervalo que tem duração de 15 (quinze) minutos.

Considere essa relação interpessoal um tanto apática, como toda instituição existem grupos que se afinam bem, a “Professora A”, por estar a mais tempo na instituição tinha seu grupo, já a professora B que estava há pouco tempo na instituição ainda não pertencia a nenhum grupo e por isso estava sempre sozinha, e eu consegui passar quase invisível por eles, nem sequer perguntaram o porquê da minha presença lá. Importante ressaltar que a relação entre profissionais é percebida pelos educandos, e a ética profissional, nesse caso, denota-se fundamental para uma boa didática.

A sala selecionada é acolhedora. Conta com móveis novos e quadro de vidro. Durante minha estadia, conforme já citei anteriormente entre todos os pontos relevantes pude notar a ansiedade dos educandos e a angustia das educadoras. No período matutino as crianças estavam cheias de energia e engrenar uma aula não era uma tarefa muito fácil. No período vespertino o maior obstáculo era o excesso de calor, pois a sala possuía ventiladores, porém, os mesmos não amenizavam a temperatura elevada do ambiente.

Dentre os educandos do período matutino observei falta de cuidados de higiene, falta de materiais básicos para estudar, excesso de sono, preguiça, desinteresse e má



alimentação, enquanto os alunos vespertinos eram caracterizados pelo mau humor, agressividade e as demais observações feitas no grupo anterior.

A “Professora A” ignorava explicitamente esses sintomas e exigia atenção para a correção das tarefas de casa trabalhava com a turma do período matutino e aplicava aulas de reforço na instituição no período vespertino, embora alegava que as crianças nunca iam. Sua conduta era firme e nunca relaxava ou sorria, dizendo que: “se amolecer a criançada toma conta”. A mãe estava internada em estado grave e sua impaciência era visível. Não era casada, não tinha filhos. Antes do término do ano letivo foi substituída devido ao agravamento na saúde de sua mãe, que no começo do ano de 2012 veio a falecer.

A “Professora B”, era a mesma para as duas turmas e vivia constantemente angustiada, chegava para trabalhar sempre muito cansada por causa do curto espaço de tempo entre o término do expediente matutino (11h 30min.) e o início do expediente vespertino (13h15min.). Em menos de 02 (duas) horas ela tinha que arrumar o almoço que preparara durante a noite e levar seu filho na escola (particular) e voltar ao trabalho.

Relatou-me que sua remuneração não permitia pagar uma ajudante para os serviços domésticos e seu marido trabalhava no garimpo autonomamente não possuindo uma renda fixa, o que a impossibilitava de contar com a renda dele. Quando indagada o porquê do filho estar inserido em uma instituição particular e não onde ela trabalhava a resposta foi “porque é melhor pra ele” e prontamente desviou o assunto.

A escola não é frequentada pelos moradores do bairro, com exceção dos alunos que moravam em uma instituição de caridade na mesma rua da escola o restante se deslocava dos bairros periféricos da cidade. Esse transporte feito em sua maioria de bicicleta (favorecido pelo município ser plano) sozinhos e/ou acompanhados pelos irmãos mais velhos, os pais tinham que sair para trabalhar e não podiam acompanhar as crianças até a escola, complementando o quadro com a falta de alimentação adequada devido a maioria das mães não terem horário de almoço em casa.

O apoio gestor aos professores consistia em imprimir as atividades selecionadas por eles e infelizmente não existia um controle sistemático de qualidade, as atividades impressas em sua maioria não condiziam com a prática em sala de aula, a “Professora

B” relatou acreditar que o apoio pedagógico desconhece suas verdadeiras funções e limita-se a ficar “passando em frente a sala de vez em quando para ver o controle da mesma”, segundo ela, se a sala não estiver controlada a orientadora simplesmente “se mete” dentro da sala inibindo a ação da professora.

Em relação ao professor atual concordo com Rocha (2004) quando relata em seu artigo **Professor ideal versus professor real**, que o professor real tende “a ser dogmático e por isso acaba perdendo o respeito dos seus alunos”, isso foi realmente constatado por mim em campo enquanto que quando se trata do conceito de aluno real, Rangel (1996, p. 286 e 294, grifo do autor) retrata que :

[...] vai depender do olhar de quem está “sentenciando”, considerando que o aluno real transita como “bom ou ruim” sendo que, um bom aluno deriva das possíveis relações não “só dos professores com os alunos mas também dos alunos entre si, orientados por “julgamentos de valor” pré estabelecidos, que definem na dimensão e atitude a maneira como essas relações se darão, de acordo com o que se considera ou se nega ao aluno a condição (e o mérito) de ser “bom”[...] Finalmente, o aluno “bom”, pela sua condição de pessoa, de sujeito social, será aquele que aprende e aplica o conhecimento no interesse da construção de uma sociedade mais justa e menos desigual: uma sociedade em que o qualificativo “bom”, referido a qualidade de vida se aplique igualmente a todos os indivíduos.

Assim, concordo com Veiga-Neto (2011, p. 60) quando diz que para Foucault a verdade vai depender da forma de interpretar de cada um e a partir disso entendo, que não existe verdade absoluta. Conhecendo os atores desse processo, inseridos em um contexto de (in)disciplina, ousar fazer agora uma possível alusão entre a (in)disciplina e as normas da instituição pesquisada.

## 5 A INDISCIPLINA E AS NORMAS ESCOLARES

*[...] Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever  
A professora já tá de marcação porque sempre me pega, disfarçando, espiando, colando toda prova dos colegas;  
E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo  
E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo  
Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude  
Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!"  
Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi  
Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde.[...]  
Estudo Errado- (Gabriel O Pensador, [2005]).*

### 5.1 As investigações realizadas

Como já relatado anteriormente o Serviço de Orientação Escolar possui uma ficha com alguns comportamentos considerados inadequados. De posse da ficha fui ao arquivo institucional e busquei quais os registros referiam-se a turma pesquisada, no ano de 2011 dos comportamentos recorrentes observados, pela ordem, destacam-se:

- a) agressividade- somando-se agressões físicas e verbais;
- b) sexualidade- O toque nas partes íntimas dos colegas e a exibição dos órgãos genitais, geralmente aconteciam no banheiro e na hora do intervalo;
- c) Brincadeira em sala de aula- alunos que se recusavam a estudar e queriam brincar em sala;
- d) Desrespeito com a professora- dentre os registros encontrei até agressões físicas.

A turma passou de ano e conseqüentemente trocou de professora, em 2012 os registros destacados foram:

- a) agressividade - dobrou o número de registros;

- b) atrapalhando a aula - falando alto;
- c) matando aula - as crianças permaneciam brincando após o intervalo.

Os demais registros variavam, não tendo repetições a ponto de se evidenciarem. Dentre eles havia um registro de prática de *bullying* e alguns registros de traumas externos como morte, separação, depressão dos pais que afetavam diretamente a criança em seu desempenho em sala. Importante salientar que as ocorrências em sua grande maioria eram cometidas pelos mesmos alunos. E que com o avanço de ano escolar a agressividade dobrou de tamanho evidenciando que não existe um trabalho direcionado para este fim.

O conceito de (in)disciplina é definido por Passos (1996, p.118):

Inicialmente, quero esclarecer que o termo indisciplina vai ser tomado aqui não como indicação de negação ou privação da disciplina, ou no sentido pejorativo que o conceito carrega como desordem, falta de regras e de controle, mas como um fogo que atravessa a calma e faz nascer novos movimentos, diversas imagens invertidas: um atravessamento na forma pela qual as escolas estão socialmente organizadas, passando por toda a normatização imposta pela instituição para dirigir-se a um aluno adulto e autônomo, que pode reconstruir reconhecimentos.

Socialmente espera-se que a escola oriente essas crianças para que possam ser inseridas na comunidade de tal forma que enriqueça a mesma, dando-lhes segurança e consequente autonomia. Delval (2006, p. 46), sugere uma forma de concedê-la:

É administrando sua própria classe e refletindo sobre seu funcionamento que as crianças podem aprender melhor os problemas sociais. No decorrer das atividades surgirão conflitos que terão de ser resolvidos. O professor deve se manter cada vez mais a margem para que os menores incrementem a própria capacidade de decisão. Dessa forma, termina-se por compreender que as soluções autoritárias não servem; sendo necessário negociar, fazer concessões de parte à parte.

Tanto Passos (1996) quanto Delval (2006) concebem um sistema educacional que instigue e que envolva seus alunos nos processos decisivos acreditando que um aluno envolvido no processo de construção do seu aprendizado favorece a todos. Em relação às normas escolares a orientadora me informou que no começo do ano letivo a

equipe passa em todas as turmas orientando-as sobre as regras de convivência na escola.

Ao serem indagadas sobre o conhecimento dessas normas a maioria disse não conhecer e uma minoria relatou sobre as regrinhas ensinadas na Educação Infantil: Não bater, não brigar, lavar as mãos, respeitar os colegas, dentre outros. Estive em duas situações na escola, no começo do ano, logo que se iniciam as aulas e no meio do ano logo após as férias e não presenciei a equipe pedagógica nas salas explicando sobre as normas escolares, porém ao observar os registros no S. O. E, constatei que aos “pais” foram passados as regras de convivência, pois, os mesmos assinavam uma cópia no ato da matrícula que era arquivada.

Em relação à explicitação das regras Delval (2006, p. 46) relata que essa atitude é necessária tanto para a ordem institucional quanto como possibilidade de defesa de um grupo ou de um indivíduo que se sinta prejudicado com a infração delas corroborando sobre o gosto por um convívio democrático:

Justiça, liberdade, equidade, respeito mútuo, solidariedade, etc. Nossa geração inventou a democracia política no país, mas parece que, cada vez mais, nos tornamos muito céticos em relação à democracia como modo de vida. E se não ensinarmos as novas gerações o gosto pelo convívio democrático, ele desaparecerá nas próximas décadas. Ou, então, continuaremos tendo uma democracia de papel. Mas até quando isso se sustentará? (AQUINO, 2004, p. 84).

Desta forma, entende-se que as normas escolares devem ser claras na prática, os alunos devem ser instigados a procurá-las se não as conhecerem e o professor deve, antes de estigmatizar um aluno como indisciplinado, verificar se ele conhece a disciplina que, segundo o professor, o aluno está infringindo. Passamos assim para o estudo do documento institucional considerado o mais importante: O regimento escolar.

## **5.2 O Regimento escolar: teoria e prática**

Dentre os dispositivos regulamentadores encontrados no espaço educacional direcionei minha análise ao regimento escolar, primeiro por entender o mesmo como o mecanismo normalizador mais completo da instituição, segundo por entender que o

mesmo passa a forma da gestão encarar a padronização das ações do coletivo escolar no espaço pedagógico.

O regimento escolar é um documento denso e constituído de diretrizes muito importantes no âmbito educacional. Comecei minha análise pela parte que mais me interessava, a que trata do regime disciplinar adotado pela escola. Como eu já explicitiei anteriormente a escola relata que o regimento é construído por toda a comunidade escolar, e iniciando o capítulo II no artigo 223 me deparo com o relato que o regime disciplinar terá a responsabilidade de definir normas para o convívio social e estabelecer regras disciplinares aos que praticam comportamentos não condizentes com o ambiente escolar.

Entendendo norma como um “princípio que estabelece equivalência entre coisas desiguais”. (FRANÇA, 1998, p. 209) e ignorando o fato de que, os termos, normas para convívio social e regras disciplinares tratam do mesmo assunto, a escola fala de normalizar o convívio e punir aqueles que não se adequem as normas estabelecidas por ela.

A questão é: O que a escola concebe por normal, moral e ético? E como ela poderia punir aqueles que não se comportarem da maneira padronizada por ela? O regimento escolar prevê que o aluno padrão é aquele que respeita as normas da escola, participa de todas as atividades, respeita colegas e professores, é cooperativo, participativo, nunca se atrasa, sempre traz todos os materiais, é eficiente, dentre outros.

Partindo dessa visão, a maioria dos alunos são considerados indisciplinados, pois, segundo a escola, o educando indisciplinado é o indivíduo que está matriculado na instituição, pertence ao quadro discente e que “não segue as normas da escola”. Conforme a conduta dos mesmos eles podem ser punidos das seguintes formas:

- a) advertência oral;
- b) advertência escrita;
- c) suspensão temporária de 2 (dois) dias letivos com atividades alternativas na instituição escolar;

d) transferência em casos extremamente graves, após ouvir o Conselho de Professores, Conselho Escolar e os órgãos superiores.

Durante a minha estadia na escola, pude observar que, na prática, se excede em advertência oral como método punitivo e na pior das hipóteses um registro no S.O.E. com acompanhamento dos pais como punição extrema; termos como suspensão, os alunos desconhecem e no ensino fundamental ainda não havia nenhum registro no biênio pesquisado (2011/2012).

Parte do próprio profissional da educação o entendimento de até onde ir com cada atitude para que a disciplina não escape pelas suas mãos, o que, visivelmente gera uma certa frustração, o que condiz com as palavras de Aquino (2004, p. 43) quando relatava em seu diálogo sobre “[...] a aflição dos educadores em normalizar as atitudes e os hábitos das crianças e dos jovens” e inevitavelmente me remete a Sayão (2004, p. 45) quando entende que “[...] os professores de hoje querem convencer o aluno de que é legal obedecer, de que assim as coisas andam melhor”.

A questão é que não há argumentos bons o suficiente para persuadir os educandos. Entendo que o despreparo do profissional para lidar com essa nova geração seja o resultado das contínuas omissões dos órgãos que infringem abertamente a lei, sem se preocupar com suas eventuais consequências, transformando assim os alunos de agora em condenados a espera da execução.

### **5.3 A execução dos “condenados”**

Compreende-se que existem várias realidades escolares, a que eu vivenciei foi essa. Nesse caso acredito que o ensino institucional nada está acrescentando a essas crianças. A relação professor-aluno está comprometida. Os profissionais da educação atiram para todos os lados, querem respostas prontas. Porque eles não aprendem? Surgem diversas hipóteses, dentre elas, destacam-se:

- a) Não querem;
- b) Os pais não impõem limites;

c) Tem TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade);

d) Tem deficiência intelectual.

Durante a minha estadia na escola, absolutamente nenhum profissional questionou a metodologia de ensino ou a instituição educacional, o direcionamento da questão da disciplina ou da ausência dela se remete tão somente ao educando, atribuindo ao mesmo toda a culpabilidade pelo desequilíbrio socioeducacional do ambiente escolar.

As crianças entram sadias e saem condenadas de lá quando era para acontecer exatamente o contrário. Não saberia dizer de quem é a culpa, mas a gritante indisciplina em sala de aula nada mais é o clamor dos condenados dentro de uma prisão sem perspectivas de futuro (FOUCAULT, 1987). Não existe mais o orgulho em ser disciplinado, o educando não vê vantagem em obedecer. Quem se interessaria por aprender algo de um indivíduo que o trata como inferior? Que interesse pode existir em aprender algo de quem não se admira?

A desvalorização do professor não está sendo criada somente nas salas do *Strictu Sensu*. Ele próprio está se desvalorizando na medida em que desacredita da educação como mola propulsora, quando trabalha contra a Carta Magna de seu país, ele com sua tremenda importância está negligenciando das crianças menos favorecidas a chance de se destacar dentro das suas aptidões podendo exercer com tranquilidade e democracia o seu poder individual e o direito de Ser.

Cabral (2004, p. 328) diz que:

Nesse sentido pode-se dizer que o professor quebra a possibilidade de um relacionamento harmonioso entre ele e o aluno e se este não se adapta ao controle, ele é considerado rebelde, indisciplinado, quando na verdade pode ser apenas uma forma de não aceitação de imposições estabelecidas pelo professor e pela escola. Há um distanciamento entre professor e aluno no que diz respeito a subjetividade, sendo que, muitas vezes as relações são mecânicas, ritualistas e sem vida.

A autora retratou nesse paragrafo toda a minha observação do relacionamento docente/discente, docente/docente, discente/discente, instituição/atores do processo educacional, resumidos em uma só palavra "Frieza".



Frieza capaz de condenar uma criança a comprometer toda a credibilidade em si mesma simplesmente por não assumirem suas falhas, tanto o educador quanto a instituição, chegando ao ponto de executar sua omissão por meio da patologização educacional, e comemorar o cumprimento de sua profecia, convencem a criança de sua patologia, depois os pais, depois os médicos, porque o que interessa é culpar alguém. Deste modo ignora-se completamente a participação na formação do caráter desses indivíduos. Foucault (2004, p. 117) chama a atenção para a transformação ocorrida no caráter dos condenados:

O sentimento de injustiça que um prisioneiro experimenta é uma das causas que mais podem tornar indomável seu caráter. Quando se vê assim exposto a sofrimentos que a lei não ordenou nem mesmo previu, ele entra num estado habitual de cólera contra tudo o que o cerca; só vê carrascos em todos os agentes da autoridade: não pensa mais ter sido culpado; acusa a própria justiça( FOUCAULT, 2004, p. 117).

Isto remete as cenas descritas no trabalho genealógico, o tratamento dado aos “condenados”. Pois ao se inserir no espaço pedagógico o Ser livre passa a ser mais um condenado a espera de sua absolvição ou execução.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender as relações de poder sem vivenciá-las na prática não foi tarefa fácil. Mas a partir da imersão em campo pude enxergar essas relações a todo o momento. Desde as conflituosas relações interpessoais como a delicada relação intrapessoal. Percebi que o fenômeno (in)disciplina está tomando conta e constituiu-se em uma forma de poder, o poder dos mais fracos, dos oprimidos, dos injustiçados. O poder exercido na forma silenciosa do não fazer ou na forma barulhenta da agressão se traduz em resistência. Professores e alunos estão brincando de *cabo de guerra* e a corda é a instituição educacional.

A (in)disciplina não pode e nem deve ser entendida como um problema que se inicia e encerra no educando, mas como um processo que se construiu nas relações escolares acopladas as histórias de vida dos personagens envolvidos e nas instituições educacionais que só podem ser entendidas no contexto maior da estrutura social como produto histórico. É nessa rede que a indisciplina é produzida, ela é produzida individualmente e não coletivamente.

A indisciplina é produzida a partir de cada um, de cada construção de si com a construção de sua relação com o poder soberano do professor. A partir da omissão e da negligência ela tem tomado proporções que chegam próximo ao descontrole que poderá levar a escola a um possível caos se não forem mediadas a tempo. Não porque a indisciplina seja ruim, ela sequer existe. O que existe são indivíduos que gritam sufocados em um sistema falho, com profissionais despreparados cognitivamente, socialmente e principalmente emocionalmente.

Na empreitada deste estudo a arqueogenealogia me proporcionou por meio das análises e visões a percepção dos diferentes discursos e principalmente entender que a verdade vai variar dependendo do momento histórico ao qual ela pertença, a observação do que era considerado (in)disciplina pelas educadoras no meu ponto de vista não o era.

Iniciando este estudo relatei hipoteticamente alguns pontos que poderiam ser colaborativos para a acentuação da (in)disciplina e, no término deste, constato que, todos estão presentes no cotidiano escolar. Quando vi educadores realizando

procedimentos que não condiziam com o esperado na prática docente e assisti a uma sequencia de aulas maçantes foi impossível não associar o efeito trágico disso ao comportamento das crianças.

Uma das educadoras conscientes da falta de qualidade do seu próprio ensino, sacrifica sua baixa renda, razão essa de grandes lamentações e desmotivação, pagando uma escola particular para “garantir” a educação qualitativa do seu filho, o que instintivamente me causou indignação, pois, sufocadas pelo sistema falho as crianças estavam sendo negligenciadas escancaradamente e ninguém tinha nenhuma preocupação com isso, informalmente constatei que, a maioria dos profissionais daquela instituição mantêm seus filhos em escola particular.

Notório também a relação interpessoal dos atores do processo pedagógico. Mal se falam, comportam-se de maneira que, se fosse em meio aos seus alunos, muitos considerariam (in)disciplina, formam grupos seletos e, ao invés de buscar uma unidade que seria importante para uma efetivação qualitativa no processo pedagógico, preocupam-se apenas em desacreditar o superior imediato ou o colega que, naquele dia, estava de mau humor.

Outro fator importante observado foi a alimentação das crianças associada a insensibilidade institucional, com a fome é impossível lutar e porque não alimentá-las antes da aula? Seria bem mais proveitoso que arrastar uma aula insuportável até as oito e meia da manhã sem nenhum proveito pedagógico.

É evidente que, mediante os fatores supracitados haja uma considerável elevação nos índices de (in)disciplina e conseqüentemente a intervenção na aprendizagem resultando em uma aula cansativa e sem sentido acentuando a desmotivação tanto do educador quanto do educando.

Quando o assunto é remetido aos discursos surge outro impasse, o impasse institucional. A arqueologia mostrou que a escola era adepta a uma vertente escolanovista e a genealogia evidenciou que a metodologia utilizada era tradicional. A influência disso está exatamente no fato de que as crianças de hoje não são as mesmas de outrora. O que funcionava antes está comprometido hoje e fadado ao fracasso.

Assim, a Escola atual aguarda passivamente uma “revolução” que, segundo ela deve ser realizada pela família, um comprometimento dos pais, um estabelecimento de limites, um adestramento para que ela consiga enfiar goela abaixo uma educação sem compromisso. Em contrapartida a família espera que a Escola seja capaz de alimentar, acarinhar, educar e ensinar seus filhos para que ela, sem nenhuma participação efetiva supra sua ausência com o dinheiro e/ou presentes.

A instituição completa a participação fingindo-se de cega e omitindo-se em relação da qualidade da educação oferecida em decorrência dos jogos políticos que existem em seu interior. A cobrança pode significar perda de apoio na próxima eleição.

Deste modo, o que se pode ver nesta encenação teatral chamada Escola é, a gestão representando o papel de cego, a equipe pedagógica no papel de surdo, a família no papel de mudo e as crianças?

**(In)Disciplinadas?**

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio Groppa. **Indisciplina na escola**: Alternativas teóricas e práticas. 15. ed. São Paulo: Summus, 1996.

\_\_\_\_\_. SAYAO, Rosely. **Em defesa da escola**. Campinas. São Paulo: Papirus, 2004

\_\_\_\_\_. **Erro e Fracasso na escola**: Alternativas teóricas e práticas. 15. ed. São Paulo: Summus, 1997.

\_\_\_\_\_. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998

AZEVEDO-NETO, Carlos Xavier. **Preservação do patrimônio arqueológico – reflexões através do registro e transferência da informação**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v37n3/v37n3a01.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 26 fev. 2013.

CABRAL, Fábila Moreira Squarça; CARVALHO, Maria Aparecida Vivan de; RAMOS, Rosângela Mancini. Dificuldades no relacionamento professor/aluno: um desafio a superar. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 29, dez. 2004 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103863X20040003000008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X20040003000008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 25 abr. 2013.

COELHO, Ricardo Corrêa. **Estado, governo e mercado**. Florianópolis : Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília] CAPES: UAB, 2009.116 p.

DELVAL, Juan. **Manifesto por uma escola cidadã**. Campinas-São Paulo: Papirus, 2006.

DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA ON LINE PRIBERAM. Disponível em: <<http://www.priberam.pt>> Acesso em 1 de maio de 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3. ed. rev. e atual. Curitiba: Positivo, 2004.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: a vontade de Saber. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**: aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis. Vozes. 1987.

FRANÇA, Sônia Aparecida Moreira. Diferença e Preconceito: A efetividade da norma In: Aquino, Júlio Groppa. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

GABRIEL. O pensador. Estudo errado. Disponível em: <<http://letras.mus.br/gabriel-pensador/66375/>>. Acesso em: 12 de fev. de 2013.

GONÇALVES, Raquel. Crise tem aumentado problemas de indisciplina na escola. **Dnotícias. pt**. Portugal, 2013. Disponível em: <<http://www.dnoticias.pt/actualidade/madeira/371238-crise-tem-aumentado-problema-de-indisciplina-nas-escolas>>. Acesso em 25 de março de 2013.

LIBANEO, Jose Carlos. **Democratização da Escola publica uma pedagogia crítico-social, dos conteúdos**. Coleção Educar. 9. ed.- São Paulo: Loyola, 1990.

MÁXIMO. Maria Auxiliadora. **Violência infantil**: um olhar foucaultiano na comunidade Vila Princesa em Porto Velho/RO. 136 p. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Programa de Pós Graduação em Educação. Campo Grande, 2009. Orientador: Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

MORAES PWT. Educação a partir de uma perspectiva etnográfica. **Psicologia**: Ciência e Profissão 2000; v. 20, n.1, p. 58-67.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezatto (Orgs.). **Pedagogias(s) da infância**: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Tradução: Cláudia Schilling. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. 230 p.

\_\_\_\_\_. **A prática reflexiva no ofício de professor**: Profissionalização e Razão Pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETERS, Michael A; BESLEY, Tina (Orgs.) et al; DUARTE, Vinícius Oliveira. (Trad.). **Por Que Foucault?** Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre:

Artmed, 2008. 248 p.

ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos.  
**Transtornos da Aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

TAILLE, Yves de La. A indisciplina e o sentimento de vergonha: In: AQUINO, Júlio Groppa. **Indisciplina na escola:** Alternativas teóricas e práticas. 15 ed. São Paulo: Summus, 1996.

TEIXEIRA, Alcionéia. **Cenas de uma escola contemporânea:** uma geração indisciplinada ou uma geração de novos sujeitos? Dissertação (Mestrado)-Universidade Luterana do Brasil. Programa de Pós Graduação em Educação. Canoas, 2010. (Orientadora: Dr. Karla Saraiva).

TIBA, Içami. **Disciplina:** Limites na medida certa. Novos paradigmas. ed. rev. atual. e ampl.. São Paulo: Integrare, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução á pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ROCHA, Leliane Aparecida Castro. **Professor ideal versus professor real.** Disponível em: <[http://www.usjt.br/proex/arquivos/produtos\\_academicos/61\\_36.pdf](http://www.usjt.br/proex/arquivos/produtos_academicos/61_36.pdf)>. Acesso em: 28 abril 2013.